

VNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE DERECHO

DEPARTAMENTO DE DERECHO DEL TRABAJO

Y TRABAJO SOCIAL



TESIS DOCTORAL

**ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE LA
COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA PROVINCIA
DE SALAMANCA RESPECTO AL CURRÍCULO
EN LA ESO ANTE LA DESAFECCIÓN Y EL
FRACASO ESCOLAR**

Luis Javier Rizo Areas

Directora:

Dr^a. Antonia Picornell Lucas

Salamanca, 2013

Agradecimientos

A los que desinteresadamente me han prestado su ayuda, su afecto y lo que es más importante hoy en día, su tiempo. A todos ellos, en estas líneas previas, quiero dejarles constancia de mi agradecimiento.

En primer lugar, a mi directora de tesis, Dr^a. D^a. Antonia Picornell Lucas por la dirección, por la supervisión y por la confianza depositada en mí, gracias a la cual ha sido posible la realización de esta tesis doctoral.

A mi compañera de Área de Economía Financiera, D^a. Isabel Mateos Rubio por su constante apoyo y colaboración.

Al profesor Dr. D. José Luis Vicente Villardón, del departamento de Estadística de la Universidad de Salamanca, por sus consejos, correcciones e inestimable ayuda.

A D. Roberto Plaza Ramírez y a D. Alfonso Valdunciel Bustos, por su valiosa ayuda con los soportes informáticos empleados en el desarrollo empírico de la investigación.

Un agradecimiento muy especial a mis amigos D^a Pilar y D. Manuel Cabezas Flores, por la gran ayuda e interés que me han brindado, y en definitiva, por su infinita paciencia.

Por último, me gustaría expresar mi reconocimiento a D. Rafael López Hernández, que en los momentos difíciles ha sabido apoyarme y no desesperar en su ayuda.

GLOSARIO DE SIGLAS

Glosario de siglas

APA	Asociación Americana de Psicología
AMPAs	Asociación de Madres y Padres
ATAL	Aulas Temporales de Adaptación Lingüística
CECE	Comisión de Educación de las Cortes Españolas
CEDA	Confederación Española de Derechas Autónomas
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CERMI	Comité Español de Representantes de minusválidos
CIDE	Centro de Documentación e Investigación Cultural
CIF	Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
CNSE	Confederación Estatal de Personas Sordas
CONCAPA	Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos
DSC	Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados
EALI	Equipo de Apoyo Lingüístico al Alumnado Inmigrante y refugiado
ELCO	Enseñanza de la Lengua y Cultura de Origen
EMA	<i>Education Maintenance Allowance</i> (Subsidio para el mantenimiento de la educación)
FEAPS	Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual
FERE	Federación Española de Religiosos de Enseñanza
FIAPAS	Confederación Española de Familias de Personas Sordas
FMI	Fondo Monetario Internacional
FSIE	Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza
IDEA	Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo
INICO	Instituto de Integración en la Comunidad de la Universidad de Salamanca
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i>

Glosario de siglas

LEAs	Autoridades Educativas Locales
LISMI	Ley de Integración Social de los Minusválidos
MEC	Ministerio de Educación y Ciencia
NEE	Necesidades Educativas Especiales
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONCE	Organización Nacional de de Ciegos Españoles
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PAT	Plan de Acción Tutorial
PCC	Proyecto Curricular de Centro
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes)
POAE	Plan de Orientación y Apoyo Educativo
PROA	Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo
UNICEF	<i>United Nations International Children's Emergency Fund</i> (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia)
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
ZDP	Zona de Desarrollo Próximo

INTRODUCCIÓN.....	1
PRIMERA PARTE: OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y FUENTES DE INVESTIGACIÓN.....	15
Capítulo 1	
OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y FUENTES DE INVESTIGACIÓN	17
1. INTRODUCCIÓN.....	19
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.	20
3. METODOLOGÍA.	23
3.1. ESTADÍSTICOS UTILIZADOS.....	32
SEGUNDA PARTE: ELEMENTOS INFLUYENTES EN LA TEORÍA Y PRÁCTICA EDUCATIVA	41
Capítulo 2	
TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO Y TEORÍA DEL CAPITAL CULTURAL	4 ¡Error! Marcador no definido.
1. INTRODUCCIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
1.1. ENFOQUES FUNCIONALISTAS.	¡Error! Marcador no definido.
1.2. ENFOQUES MARXISTAS.	¡Error! Marcador no definido.
1.3. TEORÍAS DE LA ACCIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
2. TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO.	¡Error! Marcador no definido.
2.1. FUNDAMENTOS.....	¡Error! Marcador no definido.
2.2. CRÍTICAS.	¡Error! Marcador no definido.
2.3. VERSIONES REMOZADAS.	¡Error! Marcador no definido.
2.4. VISIÓN RETROSPECTIVA DE LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO.....	¡Error! Marcador no definido.
2.4.1. DESIGUALDAD SOCIAL.....	55
3. TEORÍA DEL CAPITAL CULTURAL.....	¡Error! Marcador no definido.
4. LOS TRES ESTADOS DEL CAPITAL CULTURAL.¡Error!	¡Error! Marcador no definido.
5. CRÍTICAS.....	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo 3	
DESIGUALDAD SOCIAL E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN	61
I. DESIGUALDAD SOCIAL.	¡Error! Marcador no definido.
1. INTRODUCCIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
2. DESIGUALDADES DE CLASE, GÉNERO Y ETNIA.¡Error!	¡Error! Marcador no definido.
2.1. TIPOLOGÍA DE LAS DESIGUALDADES. ¡Error!	¡Error! Marcador no definido.

2.1.1. GÉNERO.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
2.1.2. CLASE SOCIAL.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
2.1.3. MINORÍAS ÉTNICAS.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
2.2. DE LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
2.2.1. CASO PARTICULAR DE LOS GITANOS EN ESPAÑA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
2.3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. ;	;	Er
ror! Marcador no definido.		
3. CONSECUENCIAS DE LA EXCLUSIÓN EDUCATIVA.;	;	Er
ror! Marcador no definido.		
3.1. EN EL MERCADO LABORAL.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
3.2. EN LA SALUD.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
3.3. EN LA VIVIENDA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
3.4. EN LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA.;	;	Er
ror! Marcador no definido.		
II. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
4. APROXIMACIÓN.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
5. CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
5.1. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS MARCOS LEGALES INTERNACIONALES.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
5.2. AVANCES LEGISLATIVOS EN MATERIA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
5.3. EVOLUCIÓN DE LOS ENFOQUES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN ESPAÑA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
6. EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
6.1. CARENCIAS EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN.;	;	Er
ror! Marcador no definido.		
6.2. LOGROS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA ESPAÑOLA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		
6.3. POSIBLES MEJORAS, RETOS EN INCLUSIÓN EDUCATIVA. .;	;	Er
ror! Marcador no definido.		
6.4. PARADOJAS Y DILEMAS EN NUESTRO PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	;	Er
ror! Marcador no definido.		

7. **CLAVES DEL ÉXITO**..... ¡Error! Marcador no definido.
8. **INVERSIÓN Y ACTUACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN**.
..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 8.1. **ACTUACIONES DESTINADAS A POTENCIAR LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**. ¡Error! Marcador no definido.
 - 8.2. **PLAN DE ACCIÓN DEL MEC 2010-2011**. ¡Error! Marcador no definido.
9. **CONCLUSIONES CAPÍTULOS 2 y 3**..... ¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 4

EVOLUCIÓN Y ACTUALIDAD DE LA INVERSIÓN EN EDUCACIÓN EN ESPAÑA127

1. **INTRODUCCIÓN**..... ¡Error! Marcador no definido.
2. **EVOLUCIÓN DE LA INVERSIÓN EN EDUCACIÓN EN LA ÚLTIMA DÉCADA EN ESPAÑA**. ¡Error! Marcador no definido.
3. **¿GASTO O INVERSIÓN?**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 3.1. **EFICIENCIA DE LA INVERSIÓN**. ¡Error! Marcador no definido.
 - 3.2. **PROBLEMAS Y POSIBLES SOLUCIONES DEL SISTEMA ACTUAL**.
..... ¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 5

FACTORES SOCIOESTRUCTURALES, ACTITUDINALES Y COGNITIVOS EN LA TRAYECTORIA ESCOLAR.....145

1. **INTRODUCCIÓN**..... ¡Error! Marcador no definido.
2. **FACTORES SOCIOESTRUCTURALES**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 2.1. **AMBIENTALISMO Y RELACIONES PERSONALES**. ¡Error! Marcador no definido.
3. **FACTORES ACTITUDINALES**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 3.1. **SISTEMA EDUCATIVO COMO MODULADOR**. ¡Error! Marcador no definido.
 - 3.2. **DETERMINACIÓN BIOLÓGICA**. ¡Error! Marcador no definido.
4. **FACTORES COGNITIVOS**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 4.1. **DESARROLLO COGNITIVO**. ¡Error! Marcador no definido.
 - 4.2. **TEORÍAS DEL APRENDIZAJE**..... ¡Error! Marcador no definido.
5. **CONCLUSIONES CAPÍTULO 5**..... ¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 6

BULLYING203

1. **BULLYING**. ¡Error! Marcador no definido.
2. **DEFINICIÓN**. ¡Error! Marcador no definido.
3. **TIPOS DE ACOSO ESCOLAR**..... ¡Error! Marcador no definido.

4. **LAS CIFRAS DEL *BULLYING*.** ;Error! Marcador no definido.
5. **CASOS Y TRAGEDIAS DE *BULLYING*.** ;Error! Marcador no definido.
6. **PERFILES PSICOSOCIALES.** ;Error! Marcador no definido.
 - 6.1. Agresor. ;**Error! Marcador no definido.**
 - 6.2. Víctima. ;**Error! Marcador no definido.**
7. **TIPOS DE VÍCTIMAS Y AGRESORES.....** ;Error! Marcador no definido.
 - 7.1. Agresor. ;**Error! Marcador no definido.**
 - 7.2. Víctima..... 216
 - 7.3. Clases de público. ;**Error! Marcador no definido.**
8. **FACTORES CAUSALES O FAVORECEDORES.**;Error! Marcador no definido.
9. **CÓMO SABER SI EL ALUMNO SUFRE *BULLYING*.**;Error! Marcador no definido.
10. **FORMAS DE INTERVENIR.....** ;Error! Marcador no definido.
11. **EL MÉTODO PIKAS.**..... ;Error! Marcador no definido.
12. **CONCLUSIONES CAPÍTULO 6.....** ;Error! Marcador no definido.

Capítulo 7

ESCUELA COMPRENSIVA VS. ESCUELA DIVERSIFICADA 239

1. **INTRODUCCIÓN.** ;Error! Marcador no definido.
2. **ESCUELA COMPRENSIVA.** ;Error! Marcador no definido.
3. **ESCUELA DIVERSIFICADA.** ;Error! Marcador no definido.
4. **ESCUELA COMPRENSIVA CONTRA ESCUELA DIVERSIFICADA.** ;Error! Marcador no definido.

Capítulo 8

MODELO EDUCATIVO FINLANDÉS VS. MODELO EDUCATIVO ALEMÁN 255

1. **FINLANDIA.....** ;Error! Marcador no definido.
2. **EL INFORME PISA.** ;Error! Marcador no definido.
3. **DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO.**;Error! Marcador no definido.
4. **EL ÉXITO EDUCATIVO FINLANDÉS.** ;Error! Marcador no definido.
 - 4.1. Profesorado. ;**Error! Marcador no definido.**
5. **ALEMANIA.** ;Error! Marcador no definido.

6. **DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO.** ¡Error! Marcador no definido.
7. **FORMACIÓN DOCENTE.** ¡Error! Marcador no definido.
8. **ALUMNOS.**..... ¡Error! Marcador no definido.

TERCERA PARTE: RECORRIDO LEGISLATIVO273

Capítulo 9

RECORRIDO HISTÓRICO DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA
.....275

1. **RECORRIDO HISTÓRICO DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA.**..... ¡Error! Marcador no definido.
- 1.1. ETAPA DE 1812 A 1856..... ¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.1. EL PENSAMIENTO LIBERAL DE LA EDUCACIÓN: EL TÍTULO IX DE LA CONSTITUCIÓN DE 1812 (lucha entre Liberales y Absolutistas)...¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.2. EL INFORME QUINTANA.....
¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.3. EL TRIENIO LIBERAL DE 1820 A 1823.....
¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.4. LOS PLANES EDUCATIVOS DE CALOMARDE.....
¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.5. PLAN DEL DUQUE DE RIVAS DE 1836.....
¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.6. EL PROYECTO SOMERUELOS DE 1838.....
¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.7. PROYECTO INFANTE DE 1841.....
¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.8. EL PLAN PIDAL DE 1845.....¡Error! Marcador no definido.
- 1.1.9. EL PROYECTO DE LEY DE ALONSO MARTÍNEZ DE 1855.....¡Error! Marcador no definido.
- 1.2. ETAPA DE 1857 A 1970..... ¡Error! Marcador no definido.
- 1.2.1. LEY MOYANO DE 1857.....¡Error! Marcador no definido.
- 1.2.2. LA EDUCACIÓN DE 1900 A 1931.....¡Error! Marcador no definido.
- 1.2.2.1. EL PLAN CALLEJO..... ¡Error! Marcador no definido.
- 1.2.2.2. ETAPA DE 1931 A 1936..... ¡Error! Marcador no definido.
- 1.2.2.3. ETAPA DE 1937 A 1970..... ¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 10

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LEG 14/1970, de 4 de agosto).....295

1. **ANTECEDENTES**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 1.1. **ALGUNAS MEDIDAS PRELIMINARES**...¡Error! Marcador no definido.
2. **OBJETIVOS DE LA LGE**..... ¡Error! Marcador no definido.
3. **ESTRUCTURA DE LA EDUCACIÓN**..... ¡Error! Marcador no definido.
4. **TRABAJOS PREPARATORIOS DEL LIBRO BLANCO**.¡Error! Marcador no definido.
5. **LA APROBACIÓN DE LA REFORMA**. ¡Error! Marcador no definido.
6. **EL DEBATE DE LA LEY**. ¡Error! Marcador no definido.
 - 6.1. **LA COEDUCACIÓN**.....¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 11

LEY ORGÁNICA SOBRE EL ESTATUTO DE LOS CENTROS ESCOLARES (LOECE 5/1980, de 19 de junio) Y LEY ORGÁNICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN (LODE 8/1985, de 4 de julio).....321

1. **INTRODUCCIÓN**. ¡Error! Marcador no definido.
2. **LOECE**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 2.1. Unión de Centro Democrático.¡Error! Marcador no definido.
 - 2.2. Partido Socialista Obrero Español.¡Error! Marcador no definido.
 - 2.3. Partido Socialista de Cataluña.¡Error! Marcador no definido.
 - 2.4. Grupo Mixto.....¡Error! Marcador no definido.
 - 2.5. Partido Andalucista.¡Error! Marcador no definido.
 - 2.6. Minoría Catalana.¡Error! Marcador no definido.
 - 2.7. Coalición Democrática.¡Error! Marcador no definido.
 - 2.8. Partido Comunista Español.....¡Error! Marcador no definido.
 - 2.9. QUE SUPUSO LA LOECE.....¡Error! Marcador no definido.
3. **LODE**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 3.1. Partido Socialista Obrero Español.....¡Error! Marcador no definido.
 - 3.2. Partido Nacionalista Vasco.¡Error! Marcador no definido.
 - 3.3. Grupo Parlamentario Centrista.¡Error! Marcador no definido.
 - 3.4. Grupo Parlamentario Popular.¡Error! Marcador no definido.
 - 3.5. Grupo Mixto.....¡Error! Marcador no definido.
 - 3.6. Minoría Catalana.¡Error! Marcador no definido.
 - 3.7. QUE SUPUSO LA LODE.¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 12

LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE 1/1990, de 3 de octubre)..... 359

1. **INTRODUCCIÓN**. ¡Error! Marcador no definido.
2. **ETAPAS DE DESARROLLO**. ¡Error! Marcador no definido.
3. **MOTIVOS DE LA LOGSE**..... ¡Error! Marcador no definido.

4. **OBJETIVOS**..... ¡Error! Marcador no definido.
5. **EL DEBATE DE LA REFORMA**. ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.1. Partido Socialista Obrero Español..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.2. Grupo Mixto. ¡Error! Marcador no definido.
6. **APLICACIÓN Y DESARROLLO DE LA LOGSE**.¡Error! Marcador no definido.
7. **EVALUACIÓN DE LA REFORMA**..... ¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 13

LEY ORGÁNICA DE LA PARTICIPACIÓN, EVALUACIÓN Y EL GOBIERNO DE LOS CENTROS DOCENTES (LOPEG 9/1995, de 20 de noviembre) Y LEY ORGÁNICA DE LAS CUALIFICACIONES Y DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL (LOCFP 5/2002, de 19 de junio)375

LOPEG (Ley Orgánica 9/1995 de 20 de noviembre, de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes).¡Error! Marcador no definido.

1. **INTRODUCCIÓN**..... ¡Error! Marcador no definido.
2. **EXPOSICIÓN DE MOTIVOS DE LA LOPEG**.¡Error! Marcador no definido.
3. **COMENTARIOS SOBRE LA LOPEG**. ¡Error! Marcador no definido.
4. **EL DIARIO DE SESIONES**..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 4.1. Grupo Popular (PP)..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 4.2. Grupo Parlamentario Vasco (PNV)..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 4.3. Grupo Socialista (PSOE)..... ¡Error! Marcador no definido.
5. **ORDEN: Proyecto de Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (número de expediente 121/000092). Sesión Plenaria núm. 180 celebrada el miércoles, 8 de noviembre de 1995.** ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.1. Esquerra Republicana..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.2. Grupo de Coalición Canaria..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.3. Grupo Parlamentario Vasco (PNV)..... ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.4. Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya. ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.5. Grupo Popular (PP). ¡Error! Marcador no definido.
 - 5.6. Grupo Socialista (PSOE). ¡Error! Marcador no definido.

LOCFP (Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional)...... ¡Error! Marcador no definido.

1. **INTRODUCCIÓN**..... ¡Error! Marcador no definido.
2. **EXPOSICIÓN DE MOTIVOS DE LA LOCFP**.¡Error! Marcador no definido.
3. **COMENTARIOS SOBRE LA LOCFP**..... ¡Error! Marcador no definido.
4. **EL DIARIO DE SESIONES**. ¡Error! Marcador no definido.

- 4.1. Grupo Popular (PP).;Error! Marcador no definido.
- 4.2. Bloque Nacionalista Galego (BNG).;Error! Marcador no definido.
- 4.3. Partido Andalucista.;Error! Marcador no definido.
- 4.4. Grupo Parlamentario Mixto.;Error! Marcador no definido.
- 4.5. Grupo Parlamentario Vasco (PNV).;Error! Marcador no definido.
- 4.6. Grupo Parlamentario Socialista (PSOE).;Error! Marcador no definido.
- 4.7. Grupo Parlamentario Federal de Izquierda Unida.;Error! Marcador no definido.
- 4.8. Grupo Parlamentario Convergencia i Unió (CiU).;Error! Marcador no definido.
- 4.9. Grupo Parlamentario Popular (PP).;Error! Marcador no definido.

Capítulo 14

LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE EDUCACIÓN (LOCE 10/2002, de 23 de diciembre).....401

LOCE (LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE EDUCACIÓN).;Error! Marcador no definido.

- 1. **INTRODUCCIÓN. EL DEBATE DE LA LOCE.**;Error! Marcador no definido.
 - 1.1. LOCE: LA BÚSQUEDA DE LA CALIDAD.;Error! Marcador no definido.
- 2. **NOVEDADES DE LA LOCE.**.....;Error! Marcador no definido.
- 3. **PROCESO DE DEBATE.**.....;Error! Marcador no definido.
 - 3.1. Grupo Popular (PP).;Error! Marcador no definido.
 - 3.2. Partido Nacionalista Vasco (PNV).;Error! Marcador no definido.
 - 3.3. Grupo Parlamentario Mixto.;Error! Marcador no definido.
 - 3.4. Grupo Socialista (PSOE).;Error! Marcador no definido.
 - 3.5. Convergencia i Unió (CiU).;Error! Marcador no definido.
 - 3.6. Coalición Canaria (CC).;Error! Marcador no definido.

Capítulo 15

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE 2/2006, de 3 de mayo).....417

- 1. **INTRODUCCIÓN.**;Error! Marcador no definido.
- 2. **NOVEDADES DE LA LOE.**.....;Error! Marcador no definido.
- 3. **PROCESO DE DEBATE.**.....;Error! Marcador no definido.
 - 3.1. Grupo Socialista (PSOE).;Error! Marcador no definido.
 - 3.2. Grupo Popular (PP).;Error! Marcador no definido.
 - 3.3. Convergència i Unió (CIU).;Error! Marcador no definido.
 - 3.4. Grupo Parlamentario Vasco (EAJ-PNV).;Error! Marcador no definido.
 - 3.5. Grupo Izquierda Verde-Izquierda Unida-Iniciativa per Catalunya Verds.;Error! Marcador no definido.
 - 3.6. Esquerra Republicana (ER).;Error! Marcador no definido.

Capítulo 16

LEY DE ECONOMÍA SOSTENIBLE (LES 2/2011, de 4 de marzo).....	431
LEY DE ECONOMÍA SOSTENIBLE (LEY 2/2011 DE 4 DE MARZO, FP Y ESO).....	¡Error! Marcador no definido.
1. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR ECONOMÍA SOSTENIBLE?¡Error! Marcador no definido.	
1.1. EN QUÉ CONSISTE LA LEY DE ECONOMÍA SOSTENIBLE. ...¡Error! Marcador no definido.	
2. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR FORMACIÓN PROFESIONAL?	¡Error! Marcador no definido.
3. FINALIDAD DE LA LEY DE ECONOMÍA SOSTENIBLE.....	¡Error! Marcador no definido.
4. MODIFICACIONES QUE INTRODUCE LA LEY DE ECONOMÍA SOSTENIBLE EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.¡Error! Marcador no definido.	
5. LAS PASARELAS.	¡Error! Marcador no definido.
6. OBJETIVOS DE LA LEY.	¡Error! Marcador no definido.
7. OBJETIVOS DE LAS PASARELAS.	¡Error! Marcador no definido.
CONCLUSIONES FINALES	451
1. CONCLUSIONES FINALES.	¡Error! Marcador no definido.
BIBLIOGRAFÍA.....	519
ANEXO 1. CUESTIONARIOS: ALUMNOS, PADRES Y PROFESORES	551

INTRODUCCIÓN

El propósito de la introducción es definir brevemente el desarrollo del trabajo y establecer los objetivos que motivan dicha investigación. El trabajo consta de tres partes bien diferenciadas. En la primera parte, hacemos mención a los objetivos que persigue nuestro trabajo y la metodología utilizada a lo largo del mismo. En la segunda parte, analizamos los elementos de las distintas teorías y prácticas que influyen en las directrices y toma de decisiones en temas educativos, los aspectos familiares, sociales, económicos y culturales que inciden en el rendimiento escolar del alumno. También describiremos los distintos sistemas educativos puestos en práctica en algunos países de nuestro entorno y sus resultados. En la tercera parte, con la finalidad de llevar a cabo un estudio deductivo, realizamos un recorrido histórico legislativo de los distintos sistemas educativos en España, para intentar comprender nuestra situación actual y hacia dónde nos dirigimos. El fin último de nuestro trabajo será captar, en orden de importancia, las percepciones del alumnado, padres y profesores ante la *desafección y/o fracaso escolar* tanto en la capital como en la provincia de Salamanca, teniendo en cuenta todos los elementos anteriormente descritos.

La presente tesis se centrará en la etapa de la vida definida como adolescencia, primordial y trascendente en la base de la formación de la personalidad y su posterior desarrollo. Como pretendemos enfocar todos nuestros esfuerzos en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), acotamos el estudio hasta la edad de los 16 años.

La igualdad en la educación es la meta o el objetivo del legislador (art. 27 de la Constitución), incluso cuando la libertad de enseñanza deje abierta muchas puertas para lograrlo sin menoscabar el derecho de los unos y los otros. Para ello, realizaremos un estudio detallado de las distintas formas de entender dicha libertad de enseñanza, y reseñar, a nuestro entender, algunos aspectos que degeneran dicho derecho fundamental.

Por otro lado, intentaremos explicar muchos de los aspectos degenerativos en la educación española, haciendo un largo recorrido cronológico por las “innumerables” leyes educativas (algunas sin efectividad) promulgadas a lo largo de los últimos años por los distintos partidos políticos en el poder, con mayoría parlamentaria o sin ella.

Para ello, detallaremos cómo en las distintas legislaturas, continuas o discontinuas, de uno u otro partido político, se ha aportado un disenso político significativo en la

educación, provocando desmanes, confusiones y una caída libre en los porcentajes de fracaso y abandono escolar según los datos de PISA y de la OCDE.

Nuestro interés se centra también en resaltar y demostrar la importancia que tiene la inversión pública en la educación y su repercusión en el Producto Interior Bruto (PIB) del país; recalcando que no puede ser tomada como una inversión especulativa y a corto plazo, como lo pretende la nueva tendencia económica. El mantenimiento de una economía del bienestar en la educación no significa despilfarro presupuestario, ya que dicha inversión se recupera con creces (desde nuestro punto de vista), significando uno de los mayores activos que poseemos. He aquí la necesidad de un pacto de Estado sin imposiciones ideológicas, con un amplio consenso y sus lógicos disensos.

Por último, plantearemos el estudio en la capital y provincia de Salamanca con todas las variables expuestas y una serie de propuestas para un necesario pacto educativo. Para ello, haremos el análisis de los resultados obtenidos y sus conclusiones.

Dentro de la segunda parte, presentamos los capítulos en que se divide nuestra investigación.

En el capítulo *Teoría del capital humano y teoría del capital cultural*, exponemos la relación entre los aspectos individuales de los alumnos y alumnas que influyen en la desafección y/o fracaso escolar y la estratificación social. La exposición transcurre a través de los distintos enfoques o corrientes sociológicas en que se fundamentan dichas teorías. Contemplamos, en primer lugar, el enfoque funcionalista como base de la teoría del capital humano tomando como punto de partida la sociología de la educación durkheimiana, y las aportaciones de autores como Parsons, Basil Bernstein, Bourdieu, Weber y Foucault, los cuales describen a la escuela como una institución social con su función social, sus etapas, transformaciones, evoluciones y relaciones con el resto de los agentes sociales, en definitiva, según Martín Criado (2003: 12) “la escuela es un instrumento que se explica por sus funciones sociales”. La teoría del capital cultural propuesta por Pierre Bourdieu y compartida con Passeron, tiene su punto de partida en el enfoque marxista, sobre todo a nivel macrosociológico. A través de esta teoría se intenta explicar el éxito o fracaso escolar en función la clase social a la cual pertenecen los alumnos y alumnas. Dicha teoría considera la educación como una inversión, donde un

aumento de la misma, supone mayor productividad por parte del trabajador, mayores opciones laborales, y consecuentemente, mayores ingresos. Así, Bourdieu (1979), en los tres estados del capital cultural expone que tanto en el éxito o fracaso escolar “es necesario tener en cuenta las estrategias educativas y el sistema de las estrategias de la reproducción, sin olvidar el factor determinante de las inversiones educativas, la *transmisión del capital cultural*” (p. 12). Partiendo de estas consideraciones, para Bourdieu la educación es un agente fundamental de la reproducción y legitimación de la reproducción social y cultural. Su teoría pone énfasis en el capital cultural heredado en la familia, en su doble vertiente, material (económica) y simbólica (cultural). Respecto a esta última, incluye factores como los hábitos culturales, las aficiones, actitudes y un cierto comportamiento cultural. Su análisis del sistema educativo se centra fundamentalmente en las formas de evaluación de las escuelas, y considera que su fin último es “reproducir las desigualdades sociales”, dominado por el etnocentrismo de las clases dominantes y cierto narcisismo cultural.

En el capítulo *Desigualdad Social e Inclusión en la Educación*, en clara continuidad con el capítulo anterior, realizamos un estudio de los indicadores de desigualdad educativa y su reproducción intergeneracional, teniendo en cuenta el origen socioeconómico familiar y el nivel educativo y ocupacional de los padres o tutores. Con tal fin, efectuamos un recorrido por los distintos factores que influyen en la desigualdad social e inclusión en la educación, como son la pobreza, la pertenencia a una minoría étnica, las familias inmigrantes o sin vivienda adecuada, el desconocimiento del lenguaje mayoritario, el tipo de escuela, el lugar geográfico en el que viven los alumnos, la ubicación geográfica de la escuela a la que acuden los alumnos y la falta de apoyo social.

Al incluir el término *calidad* en la educación hemos tenido en cuenta como factor relevante la igualdad de oportunidades -formales y legales- de los alumnos. En palabras de Marchesi (2000), la igualdad en educación encuentra su significado más fuerte cuando se analizan los resultados escolares de los alumnos, donde la igualdad de los resultados supone que se encuentren resultados similares entre los alumnos de distintas clases sociales, culturas o sexos (p. 137). Destacamos a lo largo de este capítulo aspectos que consideramos importantes, como son los criterios de admisión y evaluación de los alumnos en las escuelas, la ratio alumnos por aula, el respeto a la diversidad cultural, la

motivación del profesorado, los recursos con que cuenta el alumno y las facilidades que concede el sistema educativo para que los alumnos no caigan en el abandono escolar.

Además, tomamos como punto de partida el informe Warnock (1978), para desarrollar el término Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde ponemos énfasis en la dificultad de aprendizaje que presentan los alumnos o alumnas y demandan medidas educativas especiales, sin que ello suponga actitudes o programas segregacionistas que deriven en marginación.

De esta forma, nos adentramos en el segundo apartado del presente capítulo, la inclusión educativa.

La inclusión educativa para la UNESCO (2005), ha de responder positivamente a la diversidad de los alumnos y ve las diferencias como una oportunidad para enriquecer el currículum. Crosso (2010: 83) resalta que un sistema educativo inclusivo debe prohibir cualquier tipo de práctica discriminatoria, promover el valor de la diferencia, acoger la pluralidad y garantizar la igualdad de oportunidades.

En consecuencia, Verdugo y Parrilla (2009: 15), opinan que es uno de los retos más importantes de la educación actual.

Los marcos legales internacionales detallados en el apartado 5, presentan gran importancia en los avances realizados en el reconocimiento e incorporación de la educación como un derecho fundamental, tanto a nivel nacional como internacional. Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, se han ido sucediendo convenios, pactos, programas, foros y declaraciones. Entre ellas, destacamos la Declaración de Salamanca y Marco de Acción de 1994 y el Foro Europeo de Discapacidad: Educación Inclusiva. Pasar de las palabras a los hechos, de 2009.

A nivel nacional se han producido avances en materia de educación inclusiva, así en 1990, se introduce el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la LOGSE y se apuesta por los principios de normalización e integración. Ese mismo año, a través de la LOPEG, dentro de la población con necesidades educativas especiales, se distingue la educación compensatoria de aquella que es educación especial. El Real

Decreto 696/1995 de Ordenación de la Educación Especial de los Alumnos con Necesidades Especiales, insiste en la organización de la atención educativa. También se desarrolla el Real Decreto 299/1996 de Ordenación de las Acciones Dirigidas a la Compensación de las Desigualdades en Educación; en 2002 la LOCE, en su artículo 1, apartado c, proponía “la capacidad de actuar como elemento compensador de las desigualdades personales y sociales”; la Ley 51/2003 de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad, y en 2006, la LOE se hace eco del principio de diversidad.

De esta forma, el término “personas con discapacidad” va evolucionando hacia el término de “personas con diversidad funcional”, con la finalidad de darle un carácter más positivo y poner énfasis en la diferencia o diversidad.

Ciertamente, aun cuando en la actualidad, el acceso a la Educación Secundaria Obligatoria se ha generalizado a toda la población en el territorio nacional español, ello no significa que no se sigan produciendo desigualdades significativas en muchos aspectos, principalmente en los resultados obtenidos entre los distintos centros escolares o grupos sociales. Por ello, pretendemos en nuestro estudio sacar a flote aspectos que consideramos importantes y que puedan servir de partida en la toma de decisiones educativas o una forma de replantearnos nuevas preguntas.

El aspecto teórico de estos dos capítulos, los cuales consideramos como un todo, nos lleva a estudiar aspectos individuales de los alumnos de la provincia de Salamanca y de su capital, a través de una estrategia cuantitativa. Tomamos en cuenta en nuestro estudio variables contextuales y su influencia en el desapego y/o fracaso escolar, dentro de las que incluimos variables institucionales y variables socioambientales y familiares. Dentro de las primeras englobamos aquellas que tienen en cuenta aspectos como la institución educativa a la que acude el alumno o alumna y la zona en que se encuentra ubicado el centro escolar al que acuden; las segundas, hacen referencia al clima educativo del hogar familiar, al estatus social, familiar y económico en que se encuentra inmerso el adolescente, tales como el país de procedencia de los padres, la estructura familiar, la profesión y estudios de los padres, el número de hermanos que han fracasado en la ESO, las horas que dedican los alumnos a realizar los deberes en casa, el número de libros que poseen en el hogar familiar, las clases particulares y actividades

extraescolares a las que acuden y la posesión de ordenador en casa y el acceso a internet, las cuales detallamos al final de estos dos capítulos en forma de conclusiones parciales.

En el capítulo *Evolución y Actualidad de la Inversión en Educación en España*, presentamos la evolución que ha experimentado el mal llamado “gasto” público en educación a lo largo de los últimos años. El esfuerzo de la población española destinado a la educación, tanto en lo que se refiere al “gasto” público como privado, se realiza en términos del Producto Interior Bruto (PIB), también realizamos un seguimiento comparativo en relación al PIB per cápita en dólares de paridad de poder de compra, conocido como PPS (*Purchase Power Standard*) y el PPA (Paridad de Poder Adquisitivo) como medida de la eficacia de los sistemas educativos. La comparación la llevamos a cabo con países de nuestro entorno (Unión Europea y OCDE) con la finalidad de ver qué situación ocupamos e intentar analizar la perspectiva de los datos en algunos campos de la educación

Consideramos que no es discutible la importancia que tiene en nuestra sociedad -y en cualquier otra- el capital humano de nuestros adolescentes y jóvenes, por ello, pensamos que la inversión pública en Educación no se puede poner en entredicho, incluyendo el apartado de las becas y ayudas que en general se conceden al estudio. Aun cuando la teoría del capital cultural y del capital humano ha recibido numerosas críticas, principalmente de ciertos sectores economicistas -liberales y neoliberales-, la denominación “gasto” pierde su valor en el desempeño de su función. El aspecto de la “inversión” en educación, no debe plantearse únicamente como volumen de unidades monetarias desembolsadas, sino que se ha de referir tanto a la eficiencia con que se utiliza dicha inversión como a un proyecto con mentalidad de Estado a largo plazo, con independencia de los planteamientos partidistas e ideológicos, con el fin de alcanzar la máxima calidad de la educación en términos igualitarios, a los cuales nos hemos referido en los dos primeros capítulos.

Planteamos los diversos estudios realizados para comprender la relación entre los distintos factores que influyen entre la inversión pública en educación, la calidad educativa y los procesos de cambio educativo y organizativo. Entre ellos, por mencionar algunos tenemos el Informe Coleman (1966), Hanushek (1986), Card y Krueger (1992),

el llamado Informe STAR (2004) y los diversos programas puestos en práctica en varios países para mejorar el rendimiento y el abandono escolar.

En el capítulo *Factores sociestructurales, actitudinales y cognitivos en la trayectoria escolar*, nos centramos en la educación como un aprendizaje global o íntegro de la persona, que desarrolla todas las facetas de su personalidad y no se centra única y exclusivamente en el ámbito cognitivo. Analizamos los factores que influyen en el desarrollo del adolescente a nivel social, actitudinal y cognitivo y su repercusión en la educación.

Presentamos los distintos agentes de socialización, tanto primarios como secundarios, entre los que incluimos la familia, la escuela, la convivencia entre iguales, el sistema educativo y el papel que juegan los medios de comunicación como forma de educación. Partiendo del análisis realizado de la nuntura -entorno- nos adentramos en la definición de actitud, para luego examinar los factores actitudinales que influyen en el adolescente ante el reto educativo, los cuales pueden venir determinados tanto por su entorno social como por la motivación del profesor al impartir sus materias y la forma que tiene éste de entender y desarrollar el currículo.

Aun partiendo de cierto determinismo biológico y evolutivo del individuo, exponemos la importancia que tiene el sistema educativo en la capacidad para modificar la actitud del alumno o alumna para mejorar su rendimiento educativo. Para lograr tal finalidad consideramos importante el desarrollo del Plan de Acción Tutorial (PAT), donde la tutoría no puede reducirse a acciones aisladas ni ser considerada como tarea exclusiva del tutor, sino de todo el profesorado y equipo directivo del centro.

En esta etapa adolescente, no podemos olvidar que se producen cambios tanto físicos como hormonales, así como formas de equilibrio más complejas entre la persona y los objetos de conocimiento. Lo cual nos llevó a analizar las distintas técnicas de enseñanza-aprendizaje que sirven para el estímulo y desarrollo cognitivo del adolescente, entre ellas, el constructivismo, el aprendizaje significativo, el aprendizaje sociocultural -destacando la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vigotsky- y el aprendizaje por descubrimiento.

Para finalizar, realizamos el análisis cuantitativo para exponer nuestras conclusiones parciales en cuanto a temas que consideramos de gran relevancia, como son las percepciones que tienen los alumnos y alumnas respecto a los contenidos curriculares, las tutorías de grupo y la forma en que perciben los llamados temas transversales a través de su profesorado.

En el capítulo *Bullying*, constatamos como los episodios de violencia escolar entre iguales y alumno-profesor están aflorando con demasiada frecuencia, en algunos casos desde las primeras etapas del proceso educativo. En un inicio pretendemos a través de las diferentes definiciones de *bullying* o acoso escolar esclarecer los principales elementos que lo componen y los sujetos que participan. El psicólogo noruego Dan Olweus (1993) es considerado uno de los pioneros más importante en este tema, por ello lo tomamos como punto de partida en nuestro estudio, sin olvidarnos de estudiosos como Harry y Petrie (2006), Ortega (2008), García y Binaburo (2012), entre otros.

Es nuestra intención dejar constancia de los distintos tipos de acoso escolar que se presentan, ya sean físicos, verbales o relacionales. Respecto a estos últimos, le dedicamos mayor atención, no sólo por su actualidad sino por lo difícil que resulta en muchas ocasiones detectarlo, como es el caso del rumor (distinto del acoso verbal, por la forma indirecta en que se realiza), el rechazo y aislamiento, el *bullying* homofóbico (lesbofobia, bifobia o transfobia) y el *ciberbullying*, donde nos encontramos con lo que se conoce como *happy slapping* o grabación de una agresión (usualmente a través de móviles) para luego difundirlo en la red, todos ellos con consecuencias nefastas para la víctima del acoso. Las cifras presentadas son en realidad preocupantes, y en nuestras conclusiones finales dejamos constancia que es uno de los mayores, si no el principal problema, en la provincia de Salamanca.

Consideramos necesario destacar las principales características de las víctimas, agresores y clases de público o espectadores que contemplan el fenómeno, siendo su concienciación fundamental para prevenir y atajar el acoso escolar. Los factores que generan la agresión son múltiples o multicausales, dándose algunos de ellos a la vez a través de los prejuicios y preconcepciones estereotipadas. Por ello, exponemos las diversas manifestaciones que tiene el *bullying* en los alumnos, la forma de detectarlo e intervenir.

Como consecuencia de la importancia que los alumnos, padres y profesores de la provincia de Salamanca y de su capital le conceden al acoso escolar, así como a su percepción e influencia en la desafección y/o fracaso escolar, dedicamos al final del capítulo conclusiones parciales del problema con sus correspondientes estrategias cuantitativas realizadas.

En el capítulo *Escuela comprensiva vs. Escuela diversificada* planteamos uno de los temas de mayor actualidad y que mayor debate político ha producido y producirá a lo largo de las próximas décadas. La educación vista como una inversión en capital humano, tiene la obligación de transmitir tanto conocimientos científicos como los conocidos temas transversales (valores de respeto, empatía, diversidad cultural, derechos humanos, sexistas, entre otros), en definitiva, una formación integral del alumnado. El problema surge en la forma de transmitir dichos conocimientos y valores, ya que según Taberner (1999), “la escuela es una de las instituciones a través de la cual se transmite ideología” (p. 113). Otro aspecto muy bien descrito por Rotger (1983) es la dificultad de establecer un nexo real entre el sistema y su aplicación práctica, dado que muchas veces un sistema bien concebido no se proyecta debidamente en la realidad escolar, donde cualquier reforma educativa es una consecuencia y no la causa de los cambios sociales producidos por la vía política (p. 75).

La escuela comprensiva, también conocida como escuela única (unificada o integrada) tiene en cuenta el principio de universalización e integración escolar a partir de un currículo común, eliminación de la segregación y supresión de vías educativas de segunda categoría, con la finalidad de lograr la igualdad de oportunidades. Con el fin de comprender su extensión, estudiamos su desarrollo histórico y su puesta en práctica, con sus correspondientes fallos en su aplicación.

La escuela diversificada o escuela no graduada, a la hora de trazar los programas educativos los realiza basándose principalmente en las diferencias individuales del alumno, con la finalidad de adaptarse al alumno y conseguir así una promoción continuada del discente.

La confrontación entre ambos modelos educativos en temas tan controvertidos como es el caso de los alumnos superdotados o la disimilaridad que pueden provocar,

nos ha llevado a cuestionarnos su puesta en práctica en algunos países y adentrarnos en el siguiente capítulo.

El capítulo *Modelo educativo Finlandés vs. Modelo educativo Alemán* corresponde al último capítulo de la segunda parte de esta tesis, en el cual intentamos plasmar las características y diferencias de ambos modelos educativos. El modelo finlandés, de corte comprensivo aunque ajustado a su idiosincrasia, alcanza en el momento actual uno de los mayores logros en las valoraciones internacionales (ej. PISA) aunque con una inversión un poco menor que España. Comentamos sus múltiples características, pero nos gustaría destacar la igualdad que presentan casi todos los centros educativos en sus resultados, el alto grado de preparación del profesorado y el reconocimiento y prestigio generalizado del que gozan en la sociedad finlandesa.

Alemania, en cambio, presenta un sistema de corte federal (*länder*) y descentralizado. La educación es un elemento esencial para la política alemana, aunque su forma de desarrollarla se encuentra en función del pensamiento conservador o socialdemócrata que gobierna dicho *länder*. Los primeros comparten el pensamiento de una escuela diversificada y los segundos el de la escuela comprensiva, provocando en ocasiones discontinuidad de los diversos programas educativos puestos en marcha. Una de sus mayores preocupaciones, digno de todo un debate nacional en Alemania, han sido los resultados bajos en las evaluaciones internacionales.

La Formación Profesional Dual configura uno de los puntos más destacados de su sistema educativo, modelo que se pretende implantar en España a través de la LOMCE. La diferencia entre ambos países son puntos que sus señorías y la comunidad educativa tendrán que tener en cuenta a la hora de su debate y posterior desarrollo, como son la buena disposición del empresario alemán, que se hace cargo de hasta el 80% de la financiación del sistema; la fuerte inversión que se precisa para acometerla y la diferencia entre ambos tejidos empresariales a nivel nacional, y más concretamente, en la provincia de Salamanca -como en otras de la Comunidad de Castilla y León- se cuenta con un reducido número de empresas con más de 50 empleados, lo cual dificultará en su momento su puesta en práctica y eficiencia.

En la tercera parte de nuestra investigación, denominada *Recorrido Legislativo*, en el capítulo 9 *Recorrido histórico de la legislación educativa española*, pasamos revista a las distintas reformas y contrarreformas de los sistemas educativos en España para comprender de dónde hemos partido y cómo hemos llegado a la situación actual. El desarrollo histórico lo efectuamos a través de diversos períodos, partiendo del año 1812, ya que es cuando se comienza a dar la regulación educativa desde un punto de vista global. A lo largo de las distintas etapas, constatamos los innumerables cambios educativos en función de los distintos gobiernos en el poder, destacando la institucionalizada batalla ideológica en cada caso. La última etapa transcurre hasta finales del año 1969, momento previo en que se presenta la reforma educativa de la Ley General de Educación.

Los contenidos subsecuentes se estructuran en siete capítulos adicionales, que abarcan desde el capítulo 10 hasta el capítulo 16, en los que llevamos a cabo el estudio de las sucesivas leyes educativas aprobadas desde 1970 hasta nuestros días, así como el desarrollo de sus correspondientes debates parlamentarios realizando una búsqueda intensiva a través de la hemeroteca del diario ABC, en el caso de la Ley General de Educación, y por medio del estudio de los Diarios de Sesiones del Congreso de los Diputados en cada una de las siguientes leyes y correspondientes legislaturas. Nuestra finalidad se centró en acometer el estudio de forma deductiva, ya que consideramos que partiendo de un estudio a nivel nacional podemos centrarnos en abordar las percepciones de la situación educativa tanto en la provincia de Salamanca como en su capital.

De esta forma, en el capítulo 10 estudiamos la *Ley General de Educación (LEG 14/1970, de 4 de agosto)*; en el capítulo 11 estudiamos la *Ley Orgánica sobre el Estatuto de los Centros Escolares (LOECE 5/1980, de 19 de junio)* y la *Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE 8/1985, de 4 de junio)*; en el capítulo 12 estudiamos la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE 1/1990, de 3 de octubre)*; en el capítulo 13 estudiamos la *Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG 9/1995, de 20 de noviembre)* y la *Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP 5/2002, de 19 de junio)*; en el capítulo 14 estudiamos la *Ley Orgánica de Calidad de Educación (LOCE 10/2002, de 23 de diciembre)*; en el capítulo 15 estudiamos la *Ley Orgánica de*

Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo), y por último, en el capítulo 16 analizamos la *Ley de Economía Sostenible (LES 2/2011, de 4 de marzo)*.

A continuación presentamos la exposición de nuestras conclusiones finales alcanzadas, a pesar de que algunas de éstas y de manera más concreta, se han ido introduciendo en los respectivos capítulos de este trabajo. También adjuntamos las correspondientes hipótesis planteadas, tanto las aceptadas como las rechazadas, y el estudio efectuado a través de árboles o segmentaciones, realizados por el método Chaid, con la finalidad de medir la dependencia entre algunas variables.

Concluimos el trabajo presentando una revisión bibliográfica, así como el anexo 1, en el que incluimos los cuestionarios presentados a los alumnos, padres y profesores.

Por motivos de practicidad, en el CD se añade el anexo 2 que incluye el resto de tablas estadísticas de alumnos, padres y profesores realizadas a lo largo de nuestro trabajo.

PRIMERA PARTE:
OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y
FUENTES DE INVESTIGACIÓN

Capítulo 1

***OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y
FUENTES DE INVESTIGACIÓN***

1. INTRODUCCIÓN.

En el recorrido de la tesis, en primer lugar, destacaremos al alumno visto como un sujeto con derechos educativos y el papel que juega el Estado, la familia, la escuela y la sociedad como garante de dichos derechos. En ocasiones, se piensa que dicho derecho se centra en asegurar una plaza al niño en un centro educativo, sin tener en cuenta las asimetrías que se pueden crear y, de hecho se dan, entre un centro u otro, debido a múltiples aspectos como puede ser la ratio alumno/profesor, un presupuesto diferenciado, la discriminación hacia ciertos colectivos por factores socioculturales y/o la condición de niños “problemáticos”, entre otros.

En este sentido, incluimos dentro del colectivo alumnos inmigrantes, a aquellos quienes alguno de sus progenitores es inmigrante, ya que consideramos que la influencia de los padres en el desarrollo social, cultural y educativo de sus hijos dentro del marco familiar es muy relevante y en ello influyen los valores de los padres -contraídos en el país de procedencia- más que el lugar de nacimiento de los hijos.

En segundo lugar, centraremos gran parte del estudio en las posibles causas que inciden de forma directa o indirecta en las variables sustanciales de nuestro trabajo: *desafección y/o fracaso escolar* en la provincia de Salamanca. Pretendemos, con ello, plasmar la percepción que tiene la comunidad educativa del actual sistema educativo. Por tanto, proponemos como principal objetivo, focalizar las causas que llevan a los alumnos a la desafección y/o fracaso escolar, originadas tanto por las desigualdades sociales, económicas, familiares y educativas, como por aspectos tan importantes como el acoso escolar en sus distintas variantes (*bullying*, discriminaciones, etc.) y los resultados de las distintas líneas del sistema educativo español. La aplicación de un enfoque deductivo en nuestro trabajo, nos ha conducido a utilizar como premisas las últimas leyes generales del sistema educativo español y aplicarlas a la provincia de Salamanca y su capital. Resaltamos en este apartado herramientas que nos pueden ayudar a superar estas fases negativas en el ciclo educativo, que en muchas ocasiones anulan o disminuyen la motivación del discente hacia los estudios y, otras como la resiliencia y las tan discutidas tutorías de grupo que aportan y fortalecen la empatía entre el grupo de alumnos.

Respecto a las variables, nos encontramos dos dimensiones:

1. “*Desafección escolar*”, que incluiría los ítems 22 y 23 del cuestionario.
2. “*Fracaso escolar*”, incluyendo los ítems 24 y 25 del cuestionario.

Cada una de las dos dimensiones se retroalimentan mutuamente (y de ahí su correlación) y, al mismo tiempo, tienen una influencia diferente en el fracaso escolar. La presión mutua de las dos dimensiones tiene entonces un doble sentido:

1. La falta de interés o de utilidad que se observan en los estudios puede llevar a un deseo de abandono y, por tanto, a una disminución del rendimiento académico.
2. A la vez que, por motivo de la influencia familiar -los valores de los padres y el ejemplo de hermanos repetidores- propicie una menor dedicación (ej. horas de estudio) que provoca un menor rendimiento y un deseo de abandono ante la ausencia de éxitos.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

Para conseguir dichos objetivos, en el planteamiento de las hipótesis se han incluido los siguientes aspectos a estudiar con sus respectivas variables de contexto:

1. Captar cómo el contexto familiar y social condiciona la adquisición de habilidades y conocimientos de los alumnos y, por tanto, su rendimiento o fracaso escolar. Variables de contexto:

- Estructura familiar.
- Nº de hermanos/as que han fracasado en la ESO.
- País de origen de los padres.
- Profesión de los padres.
- Nivel educativo de los padres.
- Zona del colegio.
- Equipamiento bibliográfico y nuevas tecnologías.

2. Captar cómo las características individuales de los alumnos -de madurez, biológicas y de comportamiento- también influyen en su rendimiento, desafección y/o fracaso escolar. Variables de contexto testadas:

- Trimestre del año en que nacieron.
- Género.
- Nº de horas dedicadas a los deberes fuera del centro escolar.

3. Captar que las opiniones sobre aspectos curriculares y tutoriales (apartados B y C del cuestionario) son significativamente distintas entre tipos de alumnos, especialmente teniendo en cuenta su *apego o desafección* al sistema educativo o su rendimiento escolar (*fracaso escolar*).

4. Captar las opiniones de los alumnos, teniendo en cuenta la manera en que los profesores imparten las clases (según su atención en fomentar habilidades, actitudes y/o valores, en función de las variables “*desafección escolar*” y “*fracaso escolar*”). Estas opiniones serán distintas según los tipos de alumnos y están recogidas en los apartados D a K del cuestionario.

Tabla 1. Hipótesis y denominación de las hipótesis.

Hipótesis	Denominación de la Hipótesis
H ₁	Los estudiantes que conviven en hogares monoparentales u otros tipos de familias repiten o suspenden más en los estudios que las familias nucleares.
H ₂	Los estudiantes que tienen hermanos que han abandonado o fracasado en la ESO, tienden más al <i>fracaso escolar</i> .
H ₃	Las tutorías de grupo son fundamentales para evitar el <i>bullying</i> o acoso escolar.
H ₄	Las tutorías de grupo son imprescindibles para evitar el <i>fracaso escolar</i> .
H ₅	Los contenidos curriculares (C.C.) son asimilados mejor por el alumnado femenino que por el masculino.
H ₆	La asimilación de los contenidos curriculares es diferente por parte del colectivo inmigrante con respecto al nacional.

H ₇	Los estudiantes que nacen al final del año (4° trimestre ±) son más propensos a repetir en los estudios que los que nacen a principio de año (1 ^{er} trimestre ±).
H ₈	Los estudiantes con padres de profesión alta y media repiten y/o abandonan menos en los estudios que los de padres de profesión baja.
H ₉	Los estudiantes de padres con formación alta y media repiten y/o abandonan menos en los estudios.
H ₁₀	La zona donde se encuentra ubicado el colegio o instituto influye en el <i>fracaso escolar</i> .
H ₁₁	El número de libros en el hogar familiar influye en el <i>fracaso escolar</i> .
H ₁₂	Las TICs (Tecnologías de la Información y Comunicación) influyen en la disminución del <i>fracaso escolar</i> .
H ₁₃	Los alumnos que dedican más tiempo a los deberes escolares y actividades extraescolares son menos propensos al <i>fracaso escolar</i> .
H ₁₄	Los profesores que permiten a sus alumnos un pensamiento crítico reflejan en éstos una menor <i>desafección escolar</i> .
H ₁₅	Los profesores que permiten a sus alumnos un pensamiento crítico disminuyen su <i>fracaso escolar</i> .
H ₁₆	Los profesores que transmiten valores de respeto y derechos humanos a sus alumnos reflejan en éstos una menor <i>desafección escolar</i> .
H ₁₇	Los profesores que transmiten valores de respeto y derechos humanos a sus alumnos reflejan en éstos un menor <i>fracaso escolar</i> .
H ₁₈	Los profesores que infunden en sus alumnos la creatividad y responsabilidad conllevan una menor <i>desafección escolar</i> .
H ₁₉	Los profesores que infunden en sus alumnos la creatividad y responsabilidad conllevan un menor <i>fracaso escolar</i> .
H ₂₀	Los profesores que evitan y rechazan actitudes sexistas por parte del alumnado presentan una menor <i>desafección escolar</i> .
H ₂₁	Los profesores que evitan y rechazan actitudes sexistas por parte del alumnado presentan un menor <i>fracaso escolar</i> .

Notas:

1. Se consideran dentro del cuestionario, *profesiones altas* (propietario agrícola; pequeño empresario y profesiones liberales); *medias*, los 3 siguientes (personal de las fuerzas armadas, funcionario y asalariados) y *bajas*, los 3 últimos (labores del hogar, pensionista y parado).

2. Se considera dentro del cuestionario, *formación alta* (diplomado universitario y licenciado); *formación media* (formación profesional y Bachillerato) y *formación baja* (ninguno, primaria y secundaria).

3. Respecto a la ubicación del colegio, se consideran zonas altas (Béjar, Centro de Salamanca y Ciudad Rodrigo I y II); zonas bajas (Chamberí-Buenos Aires, San José-La Vega, Pizarrales y Rollo-Progreso). El resto son zonas medias.

3. METODOLOGÍA.

Para la obtención de los datos y recogida de información hemos utilizado como escala de medida el cuestionario, ya que nos permite cuantificar, estandarizar y comparar la información obtenida a través de los ítems que contiene cada una de las distintas dimensiones, las cuales detallamos a continuación:

Tabla 2. Dimensiones del cuestionario.

DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE ALUMNOS	
Sección 1: Caracterización de la muestra.	Curso. Género. País de origen del alumno. Mes y año de nacimiento. Zona en la que se encuentra ubicado el colegio. Zona geográfica de la residencia familiar. País de origen del padre y de la madre. Profesión del padre y de la madre. Estructura familiar. Posesión de ordenador en el seno familiar. Conexión a internet. Nivel de formación del padre y de la madre. Número de libros en el hogar familiar. Número de hermanos. Número de hermanos que han fracaso o abandonado en la ESO. Número de horas que dedica el alumno en hacer los deberes en casa. Número de actividades extraescolares del centro escolar a las que acude. Número de clases particulares que acude fuera del centro escolar.

	<p>Se ha planteado en alguna ocasión abandonar los estudios. Abandonaría los estudios si encontrara trabajo. Ha repetido algún curso escolar. Ha suspendido 3 o más materias en algún curso escolar. Has sufrido en alguna ocasión acoso escolar.</p>
Sección 2: Aspectos curriculares.	<p>Adaptación a la edad y madurez. Validez para la vida actual. Interés por las materias. Número de materias. Decisión entre F.P. y Bachillerato. Actividades extraescolares.</p>
Sección 3: Aspectos tutoriales.	<p>Evitan el fracaso y/o abandono escolar. Previenen el acoso escolar. Influyen positivamente en la enseñanza. El acoso escolar influye en el fracaso y/o abandono escolar. Refuerzo de la enseñanza privada sobre la pública sería positivo.</p>
Sección 4: Aspectos Transversales.	<p>Empatía. Multiculturalismo e interculturalidad. Derechos Humanos. Respeto. Creatividad. Responsabilidad. Actitudes sexistas.</p>

En la primera sección nos centramos en recoger información de caracterización como son el curso, edad, género, zona geográfica de residencia, ubicación geográfica del centro, país de origen del alumno, profesión, formación y país de origen de los padres. Además, incluimos algunos ítems de especial relevancia, ya que están planteados en función de las hipótesis que hemos propuesto, proporcionándonos información acerca de la desafección escolar que presenta el alumno y alumna, así como las veces que ha repetido curso o suspendido tres o más materias en un curso escolar. En esta primera sección, la codificación utilizada en muchas de ellas es dicotómica, asignando un código de valor 0 a la respuesta negativa y valor 1 a la respuesta afirmativa. En otras, utilizamos indicadores de intervalo o categorizadas, en función de la pregunta expuesta.

En las siguientes secciones los 40 ítems se encuentran organizados en varias dimensiones con la finalidad de captar las percepciones del alumnado en cada una de ellas. Se realizaron a través de escala tipo Likert, de selección múltiple con cinco alternativas.

Aun cuando gran parte del cuestionario es de elaboración propia, el marco teórico se realizó integrando aportaciones del capital cultural de Pierre Bourdieu y Passeron (1973), Marchesi (2000), Papalia (2009), las aportaciones del conocimiento cognitivo del niño de Piaget y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, Vygotsky (1988), Novak (1990), Essomba (2008), Fernández Enguita (1998), Martínez Rodríguez (2005), Gimeno (1998), San Fabián Maroto (2005), Jesús Fernández y Carlos Rodríguez (2008) y Caballero (2001), entre otros.

Dentro del plan de actividades, en la fase preparatoria del trabajo de campo, efectuamos en un principio, la elaboración de tres cuestionarios destinados tanto a alumnos, como a padres y profesores de tercero y cuarto curso de la ESO, teniendo en cuenta la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos y el Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el reglamento de desarrollo de dicha ley.

En la siguiente etapa, nos pusimos en contacto con el Sr. Delegado Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia de Salamanca, para que nos acreditase ante nuestra presentación en los distintos centros educativos y nos facilitase diversa información como el universo del alumnado de tercero y cuarto de la ESO en la provincia de Salamanca y el universo profesorado correspondiente (que presentamos más adelante), así como diversas partidas presupuestarias. Su colaboración resultó eficaz y de gran ayuda.

En una primera aproximación, los cuestionarios fueron presentados a 15 alumnos del IES Francisco Salinas y 15 alumnos del colegio concertado San José de tercero y cuarto de la ESO, ambos ubicados en la capital de Salamanca, con la finalidad de efectuar una fase preactiva o prueba piloto. La selección de un instituto público y de un colegio concertado fue debido a que el resto de las instituciones

escolares encuestadas serían institutos o colegios concertados de los mismos cursos, tanto de la capital como del resto de la provincia de Salamanca.

El análisis de consistencia interna total y de las dimensiones que se realizó a estos cuestionarios -como al resto- fue mediante la aplicación del coeficiente alpha de Cronbach entre valores de 0,70 y 0,90. Tras los análisis de fiabilidad se tuvieron que eliminar algunos ítems, quedando de este modo con una buena fiabilidad y consistencia interna.

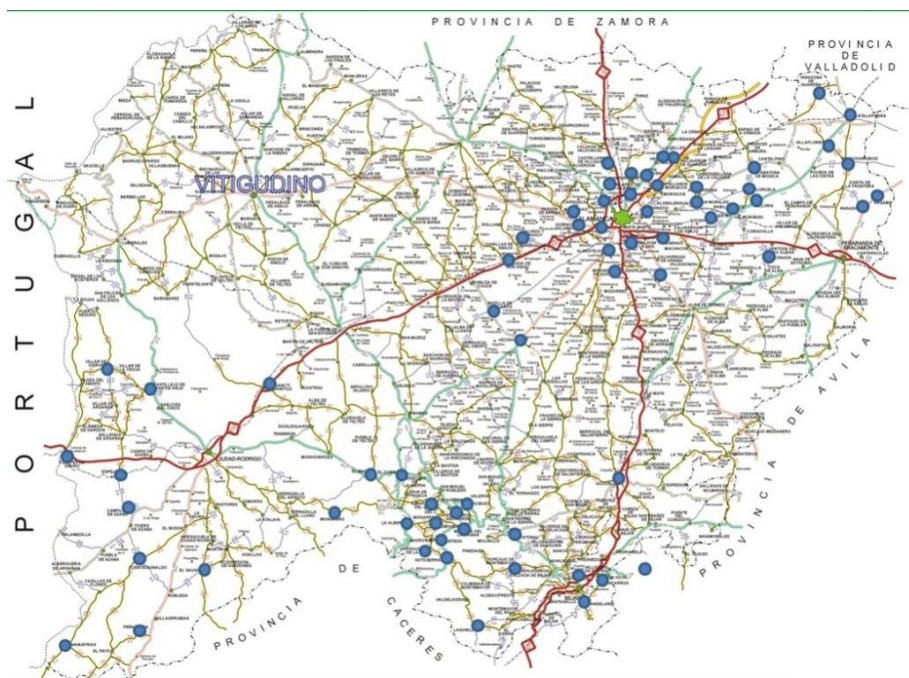
Para determinar los puntos de corte se utilizaron valores de percentil 25, con la aplicación de *t-Student* y Anova, detallado más adelante en las ponderaciones de escala.

En la selección de los institutos y colegios concertados encuestados se tuvo en cuenta, principalmente, que no se encontraran en los puntos extremos, o sea, ni los mejor valorados ni los peor valorados por la comunidad educativa y sociedad en general, sino en una categorización de valoración intermedia. Una vez seleccionados los institutos y colegios concertados de los distintos pueblos y de la capital, nuestro siguiente paso, consistió en ponernos en contacto con los correspondientes directores/as y Jefes de Estudio y acudir a las distintas localidades para exponer nuestro trabajo y solicitar su autorización y ayuda, encontrando interés y colaboración en la mayoría de los casos.

Posteriormente, fue necesario el compromiso del profesorado en la realización de las encuestas a los alumnos, en las horas de tutoría, para cada curso y grupo, en los días y horas convenidas. Antes de la entrega de los cuestionarios a los alumnos, se realizaba una breve explicación sobre el contenido del mismo y la forma de cumplimentarlos, con la lógica algarabía que corresponde a alumnos de 14 y 15 años. Al mismo tiempo, se entregaban los oportunos cuestionarios para el colectivo del profesorado, los cuales se recogían una semana más tarde. Otro dato significativo, es el hecho de permitirnos el acceso a las reuniones de las AMPAs, para explicar e implicar a los padres en la importancia de cumplimentar sus cuestionarios, obteniendo una colaboración satisfactoria por su parte.

Resueltas estas vicisitudes, presentamos los cuestionarios en diversos colegios e institutos, situados tanto en la demarcación de la provincia de Salamanca como en la capital, de los que presentamos un pequeño mapa de su ubicación en el gráfico 1.

Gráfico 1. Mapa de la provincia de Salamanca y demarcaciones encuestadas.



Fuente: Elaboración propia.

Hemos de agradecer a todo el profesorado, la buena disposición que dedicaron, para que las encuestas se efectuaran en el tiempo y forma estipulada, ya que de no ser así, representaba un gran quebranto en nuestra labor, por la distancia de algunas localidades y una nueva organización para encajar el compromiso contraído con las otras instituciones. Resaltamos, que aun con el exceso de carga lectiva que vienen ejerciendo, no pusieron ninguna objeción en cumplimentar el cuestionario que les correspondía a ellos.

Las muestras se dividen en tres universos, que consideramos significativos - como se puede observar en las conclusiones del error muestral-, ya que incluye, 856 muestras por parte del alumnado, 748 de los padres y 125 del profesorado.

Fueron eliminados 21 cuestionarios debido a que muchos de ellos presentaban demasiados valores perdidos o *missing* (con valor asignado -9) y unos pocos asignaban el mismo valor a las respuestas a lo largo del cuestionario, reflejando cierta apatía o poco interés en su cumplimentación.

Realizado el trabajo de campo, introdujimos los datos recogidos en todos los cuestionarios en el programa informático SPSS 19.0, para iniciar el correspondiente análisis para su validación mediante el análisis de fiabilidad y posterior análisis factorial descrito anteriormente, así como efectuar la transformación y recodificación de algunas variables. La tabulación de los tres universos -alumnos, padres y profesores- la efectuamos a través de la siguiente segmentación, distribución y ponderación, detalladas en el apartado siguiente. De igual forma, exponemos a continuación los métodos estadísticos utilizados, los errores muestrales y la transformación de las variables efectuadas.

TABULACIÓN DEL UNIVERSO DE ALUMNOS.

1. Tabulación según totales:
 - Distribución de frecuencias.

2. Tabulación por segmentos de cabecera:
 - Cabeceras:
 - Colegio-Instituto.
 - Zona del colegio.
 - País de los padres.
 - Estructura familiar.
 - Estudios de los padres.
 - Tienes internet.
 - N° de libros recodificado.
 - Género.
 - Mes de nacimiento de alumnos no repetidores.
 - Horas deberes.
 - Se han planteado abandonar los estudios con o sin oferta de trabajo.
 - Han repetido cursos / han suspendido 3 o más materias.
 - Han pensado abandonar / han repetido o suspendido / han sufrido acoso.

 - Tabulaciones en todas las preguntas:
 - Distribución de frecuencias.
 - Test de significación estadística chi-cuadrado (χ^2).

 - Tabulación especial de los apartados B y C:
 - Ponderación según la siguiente escala
 - Totalmente de acuerdo 100
 - De acuerdo 75
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo 50
 - En desacuerdo 25
 - Totalmente en desacuerdo 0
 - Distribución de frecuencias, media y desviación típica.

 - Tabulación especial de los apartados D a K:
 - Ponderación según la siguiente escala
 - Siempre 100
 - Casi siempre 75
 - Normalmente 50
 - A veces 25
 - Nunca o casi nunca 0
 - Distribución de frecuencias, media y desviación típica.

TABULACIÓN DEL UNIVERSO DE PADRES.

1. Tabulación según totales:
 - Distribución de frecuencias.

2. Tabulación por segmentos de cabecera
 - Cabeceras:
 - Colegio-Instituto.
 - Zona colegio recodificada.
 - País de los padres.
 - Estructura familiar.
 - Estudios de los padres.
 - Tienes internet depurado.
 - Nº de libros recodificado.
 - Se han planteado abandonar los estudios con o sin trabajo.
 - Repetición de cursos en la ESO o en cualquier nivel/ han suspendido 3 o más materias.
 - Han pensado abandonar / han repetido o suspendido / han sufrido acoso.

 - Tabulaciones en todas las preguntas:
 - Distribución de frecuencias.
 - Test de significación estadística chi-cuadrado (χ^2).

 - Tabulación especial de los apartados B y C:
 - Ponderación según la siguiente escala
 - Totalmente de acuerdo 100
 - De acuerdo 75
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo 50
 - En desacuerdo 25
 - Totalmente en desacuerdo 0
 - Distribución de frecuencias, media y desviación típica.

 - Tabulación especial de los apartados D a K:
 - Ponderación según la siguiente escala
 - Siempre 100
 - Casi siempre 75
 - Normalmente 50
 - A veces 25
 - Nunca o casi nunca 0
 - Distribución de frecuencias, media y desviación típica.

TABULACIÓN DEL UNIVERSO DE PROFESORES.

1. Tabulación según totales:
 - Distribución de frecuencias.

2. Tabulación por segmentos de cabecera
 - Cabeceras:
 - Colegio-Instituto.
 - Zona colegio recodificada.
 - Edad recodificada.
 - Situación laboral recodificada.
 - Años de experiencia recodificado.
 - Promedio de alumnos por aula recodificado.
 - N° de hijos recodificado.
 - Hijos Educación Infantil recodificado.

 - Tabulaciones en todas las preguntas:
 - Distribución de frecuencias
 - Test de significación estadística chi-cuadrado (χ^2).

 - Tabulación especial de los apartados B y C:
 - Ponderación según la siguiente escala
 - Totalmente de acuerdo 100
 - De acuerdo 75
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo 50
 - En desacuerdo 25
 - Totalmente en desacuerdo 0
 - Distribución de frecuencias, media y desviación típica.

 - Tabulación especial de los apartados D a K:
 - Ponderación según la siguiente escala
 - Siempre 100
 - Casi siempre 75
 - Normalmente 50
 - A veces 25
 - Nunca o casi nunca 0
 - Distribución de frecuencias, media y desviación típica

3.1. ESTADÍSTICOS UTILIZADOS.

1. Prueba de chi-cuadrado (χ^2).

- Prueba no paramétrica* de decisión estadística utilizada cuando las muestras no siguen una distribución determinada (como la curva normal), en que las varianzas difieren significativamente o cuando las variables están medidas en una escala ordinal o categórica (no cuantitativa).
- Contrasta la bondad del ajuste entre una distribución de frecuencias teórica y una distribución de frecuencias observada.

* Las pruebas no paramétricas, también llamadas “pruebas estadísticas libres de distribución” (ej. chi-cuadrado (χ^2), *Kolmogorov-Smirnov*), no exigen a los datos la necesidad de plantear inferencias acerca de los parámetros de la población.

2. Prueba *t Student*.

- Prueba paramétrica* de decisión estadística utilizada cuando las muestras siguen una distribución determinada (como la curva normal), en que las varianzas no difieren significativamente o cuando las variables están medidas en una escala de razón (cuantitativa).
- Trata de comprobar la hipótesis nula de la no existencia de diferencias significativas entre la media de una muestra y un parámetro adicional.

* Las pruebas paramétricas (ej. *t Student*), proporcionan una relación entre dos variables, si es que existe, con la intención de probar una hipótesis respecto a uno o más parámetros que tienden a una distribución normal.

ANÁLISIS MULTIVARIANTES.

1. Árboles o segmentaciones.

- Descripción: es un análisis multivariante que proporciona una descripción de las diferencias que distintos grupos de una muestra pueden presentar en un rasgo determinado. Por tanto, se trata de una técnica de dependencia entre variables. En su uso, se distinguen, por un lado, una variable cuya distribución se desea explicar y, por el otro, un conjunto de variables, nominales u ordinales, con estatus de independientes.
- Estadístico utilizado: chi-cuadrado (χ^2).

2. *Clusters* en dos fases.

- Descripción: es un análisis multivariante cuyo objetivo es agrupar objetos (individuos) basándose en las características que poseen. Se trata de una técnica descriptiva. Pueden utilizarse variables medidas en cualquier tipo de escala.
- Medida de distancia: Log-verosimilitud. La medida de la verosimilitud realiza una distribución de probabilidad entre las variables. En las variables continuas, se supone que tienen una distribución normal, mientras que las variables categóricas, se supone que son multinomiales. Se supone que todas las variables son independientes.

3. Modelos de ecuaciones estructurales.

Objetivo, validar la siguiente teoría:

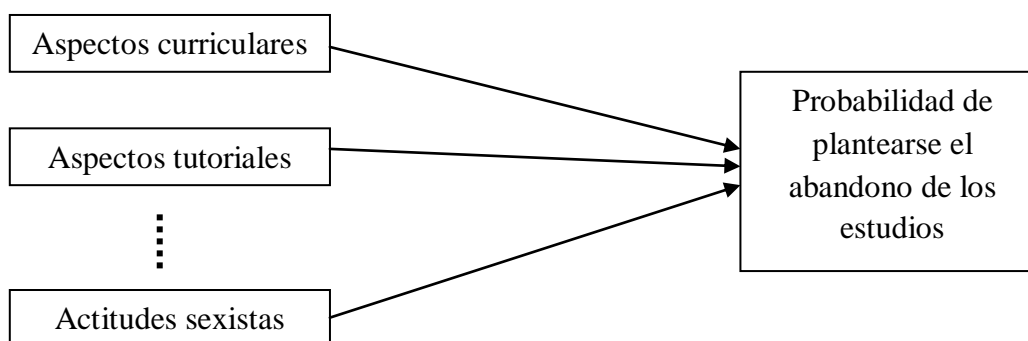
Las opiniones que los alumnos poseen sobre la institución educativa en conjunto -englobadas en 10 dimensiones (de la B a la K del cuestionario) y en 40 preguntas (de la 27 a la 66)- influyen de forma determinante en el aprecio del sistema educativo o, por el contrario, en la desafección con él, deduciendo aprecio o desafección a través de un indicador cuantitativo de fracaso escolar a

través de las variables que planteamos (*desafección escolar y fracaso escolar*), aunque hemos convenido que estuviera ponderada como hemos propuesto.

En definitiva, se trataría de comprobar si existe una relación causal entre valores educativos asimilados por los alumnos y su continuidad en el sistema académico.

Sobre la ejecución de este análisis cabe indicar varios aspectos importantes:

1. El análisis se llevó a cabo con el programa *AMOS* de SPSS 19.0.
2. La inclusión de variables observadas se efectúa probando varios métodos:
 - Mediante la inclusión de las variables AB27_REC a AK66_REC en sus valores creados mediante la ponderación 0 a 100¹, creadas a partir de las preguntas 27 a 62 del cuestionario, o...
 - Mediante la inclusión de la media de las dimensiones PENS_CRÍTICO, EMPATÍA...ACT_SEXISTAS
3. El esquema teórico es esencialmente de la siguiente forma:



4. La realización de este análisis no garantiza que se pueda llegar a conclusiones válidas, pero pensamos que merece la pena el intento.

¹ La ponderación es similar a la que plantea dentro de su apartado de metodología el Centro de Investigaciones Sociológicas y que aparece recogida en el siguiente enlace: http://www.cis.es/cis/opencms/ES/11_barometros/metodologia.html

Regresión logística.

- Es una técnica multivariante que permite cubrir dos objetivos:
 - Definir un modelo que pronostique la probabilidad de que se produzca un suceso (por ej. la probabilidad de que un alumno fracase en la ESO) en función de una serie de variables independientes.
 - Calcular los pesos de las variables independientes en la probabilidad del suceso.
- Modelo logístico:

$$P(Y) = 1 / (1 + e^{-z})$$

$P(Y)$ = Probabilidad de que se produzca el suceso.

$$Z = a + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_n x_n$$

Variables x = variables independientes.

ERRORES MUESTRALES

En lo que respecta a la representatividad muestral, fueron solicitados a la Delegación Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia de Salamanca los datos correspondientes a los universos alumnos de tercero y cuarto de la ESO, así como del universo profesorado, los datos proporcionados fueron los siguientes:

ALUMNOS

- Tamaño del universo: 5.850
- Tamaño de la muestra: 856
- Nivel de confianza: 95,5%
- Estimadores de la varianza poblacional: $p = q = 50\%$ (caso más desfavorable)
- Error muestral: $\pm 3,16\%$

Tabla 3. Alumnado de tercer y cuarto curso de la ESO en la provincia de Salamanca.

Localidad	Hombres	Mujeres	Total 3º	Hombres	Mujeres	Total 4º
Total Centros Públicos	912	901	1.813	746	858	1.604
Total Centros Privados Concertados	672	611	1.283	581	569	1.150
Total General	1.584	1.512	3.096	1.327	1.427	2.754

Fuente: Dirección Provincial de Educación de Salamanca, 2012.

PADRES

- Tamaño del universo: 5.850 alumnos X 2 = 11.700
- Tamaño de la muestra: 748
- Nivel de confianza: 95,5%
- Estimadores de la varianza poblacional: $p = q = 50\%$ (caso más desfavorable)
- Error muestral: $\pm 3,54\%$

PROFESORES

- Tamaño del universo: 2.793
- Tamaño de la muestra: 125
- Nivel de confianza: 95,5%
- Estimadores de la varianza poblacional: $p = q = 50\%$ (caso más desfavorable)

Error muestral: $\pm 8,74\%$

Tabla 4. Profesorado de 3º y 4º curso de la ESO en la provincia de Salamanca.

Total	Catedrático			Maestro			Otro profesorado			Profesor			Religión			Técnico			Total Gral.
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	Total	H	M	T	H	M	T	
Centros Públicos	99	56	155	40	106	146		5	5	459	681	1.140	34	8	42	79	68	147	1.635
Centros Privados				132	403	535	2	1	3	280	314	594				13	13	26	1.158
General	99	56	155	172	509	681	2	6	8	739	995	1.734	34	8	42	92	81	173	2.793

Fuente: Dirección Provincial de Educación de Salamanca, 2012.

Fórmulas para la obtención del tamaño y del error de la muestra.

$$n = \frac{N * z^2 * p * q}{N * E^2 + z^2 * p * q}$$

$$E = \sqrt{\frac{z^2 * p * q * (N - n)}{N * n}}$$

N = Tamaño del universo.

n = Tamaño de la muestra.

Z = Nivel de confianza; en este caso 95,5% (2 sigma).

P = q = 50% (caso más desfavorable); estimadores de la varianza.

E = Error muestral.

Tabla 5. Transformación de variables.

NOMBRE DE LA VARIABLE	VARIABLES TOMADAS EN LA TRANSFORMACIÓN	ETIQUETA	CÓDIGOS	ETIQUETA	COMENTARIOS
F4_REC	F4	Zona colegio recodificada	1 2	Centro de Salamanca Resto de zonas	
F6_F7	F6 y F7	País de los padres	1 2	Los dos padres son españoles Alguno o los dos padres son extranjeros	
F8_REC	F8	Situación laboral del entrevistado recodificada	1 2 3	Profesiones altas (propietario agrícola; pequeño empresario y profesiones liberales) Profesiones medias (personal de las fuerzas armadas, funcionario y asalariados) Profesiones bajas (labores del hogar, pensionista y parado)	
F9_REC	F9	Situación laboral del cónyuge recodificada	1 2 3	Profesiones altas (propietario agrícola; pequeño empresario y profesiones liberales) Profesiones medias (personal de las fuerzas armadas, funcionario y asalariados) Profesiones bajas (labores del hogar, pensionista y parado)	
PROFESIÓN PADRES PREDOMINANTE	F8_REC y F9_REC	Profesión del entrevistado y del cónyuge predominante	1 2 3	Profesiones altas (propietario agrícola; pequeño empresario y profesiones liberales) Profesiones medias (personal de las fuerzas armadas, funcionario y asalariados) Profesiones bajas (labores del hogar, pensionista y parado)	Se ha tomado la profesión de los dos padres con un nivel mayor
F13_REC	F13	Estudios del padre recodificados	1 2	Es diplomado o universitario No es diplomado o licenciado	
F14_REC	F14	Estudios de la madre recodificados	1 2	Es diplomado o licenciado No es diplomado o licenciado	

Cap. 1.- Objetivos, metodología y fuentes de investigación

F13_F14	F13 y F14	Estudios de los padres	1 2	Alguno o los dos padres son diplomados o licenciados Ninguno de los dos padres es diplomado o licenciado	
F13_ORDINAL	F13	Formación del entrevistado recodificada	1 2 3	Alta (diplomados universitarios y licenciados) Media (formación profesional y bachillerato) Baja (ninguna, primarios y secundarios)	
F14_ORDINAL	F14	Formación del cónyuge recodificada	1 2 3	Alta (diplomados universitarios y licenciados) Media (formación profesional y bachillerato) Baja (ninguna, primarios y secundarios)	
FORMACIÓN EDUCATIVA PREDOMINANTE	F13_ORDINAL y F14_ORDINAL	Formación educativa predominante	1 2 3	Alta (diplomados universitarios y licenciados) Media (formación profesional y bachillerato) Baja (ninguna, primarios y secundarios)	Se ha tomado la formación de los dos padres con un nivel mayor
F15_REC	F15	Número de libros	1 2 3 4	Hasta 25 libros Entre 26 y 100 Entre 101 y 200 Más de 200	
F18_REC	F18	F18 recodificada	1 2	Ningún hijo ha abandonado o fracasado en la ESO Algún hijo ha abandonado o fracasado en la ESO	
F19_REC	F19	F19 recodificada	1 2	Ningún hijo ha pensado en abandonar Algún hijo ha pensado en abandonar	
F20_REC	F20	F20 recodificada	1 2	Ningún hijo ha pensado en abandonar por trabajo Algún hijo ha pensado en abandonar por trabajo	
DESAFECCIÓN ESCOLAR	F19 y F20	Se han planteado abandonar los estudios con o sin trabajo	1 2	No se ha planteado abandonar los estudios Sí se ha planteado abandonar los estudios	

Además de los cuestionarios destinados a los alumnos, padres y profesores de distintos colegios e institutos de la capital y provincia de Salamanca, hemos utilizado otras fuentes como:

a) Los Diarios de Sesiones de las Cortes, imprescindibles para comprender el debate de las distintas leyes en su momento histórico y la correspondiente carga ideológica por parte de cada uno de los partidos políticos.

b) La legislación necesaria para comprender el estudio tan complejo de los temas a tratar. Entre las más destacadas, tenemos la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa; la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares; la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación; la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo; la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes; la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional; la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación; la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; la Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible.

c) Informes de diversas instituciones como el Ministerio de Educación y Ciencia, UNESCO, OCDE.

d) Fuentes secundarias, como revistas, libros, actas de congresos, estudios comparativos, páginas web, programas de búsqueda virtual de información, bases de datos, todos ellos especializados en el tratamiento del adolescente, la educación en general y principalmente en la etapa de la ESO.

d.1.) Dentro de las fuentes secundarias, destacamos los artículos de prensa de la hemeroteca del ABC, ya que publicó en su momento los debates de la Ley General de Educación de 1970.

La bibliografía se efectuó según el estilo APA 6th -*American Psychological Association, 6th Edition*-.